



ISSN 1866-5268

ISSN en ligne 2261-2750

Das ist, was Ungehorsam verursacht – Die didaktische Funktion französischer Fabeln im Österreich der Restaurationszeit

Sophie Modert

Universität d'Innsbruck, Autriche

sophie.modert@uibk.ac.at

<https://orcid.org/0000-0001-9209-3918>

Reçu le 01-03-2022 / Évalué le 3-04-2022 / Accepté le 15-05-2022

Voilà ce que produit la désobéissance¹ - La fonction didactique des fables françaises en Autriche à l'époque de la Restauration

Résumé

L'article suivant examine de manière exemplaire, à l'aide du recueil de textes *Premières Lectures Françaises Pour Les Écoles Primaires* (1835), la question de savoir quels idéaux sont transmis dans les fables françaises représentées dans les manuels d'enseignement autrichiens de l'époque de la Restauration ainsi que leur fonction dans le contexte de la politique éducative autrichienne contemporaine. Tout d'abord, les principales caractéristiques génériques de la fable ainsi que son rôle social à l'époque de la Restauration sont brièvement discutés. Ensuite, le contexte historique de l'éducation est esquissé avant d'examiner, à l'étape suivante, si et comment le concept de la fonction éducative se reflète dans ces textes. L'article conclut que les fables tendent à montrer des qualités de soumission ainsi qu'une vie domestique souhaitables, s'inscrivant ainsi clairement dans les objectifs éducatifs de l'État.

Mots-clés : fable, politique éducative, Restauration, Autriche

Das ist, was Ungehorsam verursacht - Die didaktische Funktion französischer Fabeln im Österreich der Restaurationszeit

Zusammenfassung

Der folgende Beitrag untersucht anhand der Textsammlung *Premières Lectures Françaises Pour Les Écoles Primaires* (1835) exemplarisch die Frage, welche Ideale in französischen Fabeln, die in österreichischen Schulbüchern der Restaurationszeit vertreten sind, vermittelt werden sowie ihre Funktion im Kontext der zeitgenössischen österreichischen Bildungspolitik. Zunächst werden kurz die wesentlichen Gattungsmerkmale der Fabel sowie ihre gesellschaftliche Rolle in der Restaurationszeit skizziert. Im Anschluss wird der bildungshistorische Kontext umrissen, bevor in einem nächsten Schritt untersucht wird, ob und wie sich diese Konzeption der Funktion von Bildung in den Texten widerspiegelt. Der Artikel kommt zu dem Schluss, dass in den Fabeln unterwürfige Eigenschaften sowie ein häusliches Leben als erstrebenswert gezeigt werden, womit sie sich eindeutig in die staatlichen Bildungsziele einfügen.

Schlüsselwörter: Fabel, Bildungspolitik, Restauration, Österreich

***This is what disobedience causes* - The Didactic Function of French Fables in Austria during the Restoration Period**

Abstract

On the basis of the text collection *Premières Lectures Françaises Pour Les Écoles Primaires* (1835), the present article examines the question of which ideals are conveyed in French fables represented in Austrian textbooks of the Restoration period as well as their role in the context of contemporary Austrian education policy. We begin by briefly discussing the essential genre characteristics of the fable as genre and its social role in the Restoration period. Then the historical context of education is outlined. Next, we examine whether and how this conception of the function of education is reflected in the texts. The article concludes that the fables show submissive qualities as well as a desirable domestic life, thus clearly promoting the state's educational goals.

Keywords: Fable, education politics, Restauration period, Austria

Die Gattung der Fabel

Die Fabel hat über die Jahrhunderte und in Abhängigkeit vom Sprachraum verschiedene Formen und Funktionen durchlaufen. Jedoch lassen sich einige grundlegende Kriterien ausmachen, die erlauben, sie von anderen Gattungen abzugrenzen. Dies sind zunächst ihr narrativer Charakter und ihre Bindung an eine didaktische Funktion (Perry, 1959 : 17, 28). Das Erzählen fungiert in der Fabel nicht als Selbstzweck, sondern es dient stets der Vermittlung einer allgemeingültigen Wahrheit. Ein weiteres Gattungsmerkmal der Fabel liegt in ihrem gleichnishaften Charakter (Dithmar, 1997: 172). Die zu vermittelnde Wahrheit wird nicht explizit artikuliert, sondern sie wird anhand eines Einzelereignisses, dessen handlungstragende Akteure sowohl Tiere und Pflanzen als auch Menschen sein können, metaphorisch veranschaulicht. Das Auftreten von Tier - und Pflanzenakteuren, die sich durch menschliche Verhaltensweisen auszeichnen, erlaubt, diesen Akteuren feste Eigenschaften zuzuschreiben und textübergreifend Verhaltenstypisierungen vorzunehmen (Neuhaus-Koch, 1982: 180). Somit bietet die Fabel die Möglichkeit, komplexe Zusammenhänge vereinfacht darzustellen und *klar erfassbare, einprägsame Grunderfahrungen komprimiert* widerzugeben (Ebd.). Der Einsatz von Tierakteuren verleiht dem Geschehen außerdem einen irrealen Charakter und fordert dazu auf, es auf reale Verhältnisse zu übertragen (Erlemann, Nickel-Bacon, Loose, 2014: 71). Dithmar (1997: 240) lokalisiert darin ein wichtiges Kriterium der didaktischen Wirksamkeit der Fabel, da auch bereits junge Kinder darüber zur Reflexion angeregt werden.

Der Fokus wird im Folgenden auf der französischen Fabelkonzeption von La Fontaine bis zur Aufklärung sowie auf ihrer gesellschaftlichen Rolle in der Restaurationszeit liegen. La Fontaines Fabeln kommt eine elementare Bedeutung in der europäischen Fabelkonzeption zu. Mit ihm kann der Fabel ein neuer literarischer Stellenwert attribuiert werden, nachdem sie in der Renaissance und im Barock als mindere Gattung angesehen wurde (Ott, 1982: 77). Auf formaler Ebene zeichnen sich seine Fabeln durch ihre Länge und ihre Versform aus, während inhaltlich die Verbindung von Witz und Belehrung im Vordergrund stehen. In den fiktiven Ereignissen der Fabeln sollen dem Leser auf humoristische Weise eine tiefere Wahrheit vorgeführt und menschliche Schwächen aufgezeigt werden (Dithmar, 1997: 58f). Ihren Höhepunkt erfährt die Fabel jedoch in der Aufklärung, in der nicht nur die Fabelproduktion ein Höchstmaß erreicht, sondern auch eine umfassende theoretische Auseinandersetzung mit der Gattung einsetzt (Ebd. : 72). Mit ihrer inhärenten Verknüpfung von Belehrung und Unterhaltung entspricht die Fabel wie kaum eine andere Gattung dem aufklärerischen Literaturverständnis. Für die französische Fabelkonzeption der Aufklärung bedeutsam zeichnet vor allem Lamottes *Discours sur la fable* (Mitchell, 1982: 125). Lamotte greift die von La Fontaine entwickelte Fabelkonzeption auf, allerdings entwickelt er sie auch weiter. Entsprechend der Konzeption Lafontaines unterstreicht er die Rolle des unterhaltsamen Elements sowie der Eleganz des Stils. Diese sind jedoch nicht als Selbstzweck aufzufassen, sondern in den Dienst der didaktischen Funktion zu stellen (Ebd. : 125f). Entgegen Lafontaines Fabelkonzeption soll sie jedoch kurz sein, um ihre Wirkung zu entfalten und vorwiegend Tiere als Handlungsakteure präsentieren (Ebd. : 126).

Die Aufwertung der Fabel durch die Aufklärung und die didaktische Wirkung, die ihre Vertreter ihr zuschreiben, sind mitverantwortlich für den massiven Pädagogisierungsprozess, der ab den 1770-er Jahren in der Fabelproduktion- und Rezeption einsetzt (Kaiser, 1982: 164). Fabeln fungieren nun als bevorzugtes Medium zur Vermittlung moralischer Inhalte und erhalten einen wichtigen Stellenwert im öffentlichen sowie im Privatunterricht (Ebd. : 163). Diese Entwicklung schreibt sich zudem in einen übergreifenden Wandel des Diskurses zur Kinder- und Jugendliteratur ein, der nun ein zunehmend größerer Stellenwert in der Kindeserziehung zugestanden wird (Ebd. : 166). Im repressiven Klima, das die Restaurationszeit beherrscht, wird die vermittelnde Funktion der Fabel jedoch, entgegen ihrer Rolle in der Aufklärung, in den Dienst der Verdrängung sozialer Konflikte gestellt. Die Fabelproduktion thematisiert vorrangig den Rückzug ins Private und die Besinnung auf bürgerliche Häuslichkeit, in der soziale Konflikte ausgeklammert werden (Neuhaus-Koch, 1982: 196). Damit schreibt sie sich ein in die staatlichen Bildungsziele, die diese Epoche in Österreich prägen, wie im nächsten Kapitel gezeigt wird.

Die staatliche Bildungspolitik im Österreich der Restaurationszeit

Der österreichische Bildungsdiskurs der Restaurationszeit kann nicht losgelöst von den politischen Bestrebungen des absolutistischen Staates sowie von den Entwicklungen nach der Französischen Revolution betrachtet werden. Unter Maria-Theresia wird die Bildungspolitik auf umfassende Weise in die Interessen des Staates eingliedert (Grimm, 1991: 251). Mit der Staatsreform von 1749 initiiert Maria-Theresia die Schaffung eines zentralistisch verwalteten Einheitsstaates, der alle Lebensbereiche durchdringt. Dies setzt einerseits entsprechend ausgebildete Beamte voraus, die den dafür notwendigen Verwaltungsapparat am Laufen halten (Ebd. : 231), allerdings setzen auch die im Wandel begriffenen sozioökonomischen Strukturen die Anhebung des Bildungsstandes der unteren Stände voraus (Ebd. : 234f). Dies erfordert wiederum die Anpassung des Schulwesens, das bisher weitgehend einem kirchlichen Bildungsmonopol unterlag, an die Anforderungen des modernen Staates. Durch zahlreiche Reformen im Bildungsbereich leitet der Staat eine Laisierung des Schulsystems ein und übernimmt die Vormachtstellung in der Bildungspolitik (Ebd. : 234). Die Gestaltung der schulischen Bildung wird damit bis zum Revolutionsjahr 1848 vollständig in die machtpolitischen Bestrebungen des absolutistischen Staates eingebettet. Die staatlichen Bildungsziele können hier jedoch nur kurz umrissen werden, ohne der Komplexität der Epoche vollständig gerecht zu werden.

Die Bildungspolitik des Staates ist ab der Französischen Revolution wesentlich von deren gesellschaftlichen Nachbeben und den Napoleonischen Kriegen geprägt. Insbesondere Teile des Bürgertums nehmen die Impulse der Französischen Revolution auf und fordern mehr politische und gesellschaftliche Freiheiten (Engelbrecht, 1984: 204). Zugleich steht Österreich ab 1792 fast ununterbrochen mit Frankreich im Krieg, wovon im Zuge der napoleonischen Besetzung zeitweise auch die Territorialordnung des Staates betroffen ist (Ebd.). Im Zuge dieser gesellschaftlichen Umwälzungen sieht der Staat die Bildungspolitik vor allem als Instrument der Stabilisierung und Konservierung der gesellschaftlichen Verhältnisse. Gerade Schulen sollen potenzielle revolutionäre Ideen und Impulse unterdrücken (Ebd.). Die Lehrpläne werden dementsprechend angepasst und die Religion rückt als stabilisierender Faktor wieder vermehrt in den Vordergrund (Ebd.). Diese Konzeption der Aufgabe von Bildung bleibt auch nach dem Wiener Kongress bestehen, da der Staat nun die materielle Verbesserung des Lebensstandards breiter Volksschichten, die politische Partizipationsansprüche unwesentlich machen soll, zu einem vorrangigen Ziel erklärt. Hierbei spielt insbesondere Bildung eine wichtige Rolle (Ebd. : 205f). Gegenüber Neuerungen, wie sie beispielsweise die gestiegene Relevanz von industriellen Berufen notwendig machen, bleibt der Staat hingegen verschlossen, eine Tendenz, die sich nach der Juli-Revolution in Frankreich noch verstärkt (Ebd. : 206).

In diesem Zeitraum spielt das Französische im öffentlichen Unterricht nur eine sehr untergeordnete Rolle, da es ausschließlich für die Ausbildung der höheren Schichten vorgesehen ist (Ebd. : 261). Allerdings wird die Möglichkeit, Hauslehrer zur Erziehung anzustellen, trotz allgemeiner Schulpflicht von den gehobenen Schichten vielfach wahrgenommen (Ebd. : 290), womit davon ausgegangen werden kann, dass dem Erlernen des Französischen hierbei ein weit größerer Stellenwert zukommt. Wenngleich der Privatunterricht vom Staat missbilligt wird, da er sich der staatlichen Kontrolle entzieht (Ebd. : 289), kann in Anbetracht der strengen Zensur, die bis zur Revolution 1848 aufrecht bleibt, dennoch davon ausgegangen werden, dass Bildungsmaterialien zum Erlernen des Französischen einer strengen Kontrolle unterliegen. Bücher dürfen ausschließlich mit vorheriger Genehmigung durch die Zensur gedruckt und verkauft werden (Bachleitner, 2017 : 94). Als Verbotskriterien gelten vor allem Angriffe auf die Religion und auf die Monarchie, die zu Unzufriedenheit gegenüber dem Staat und damit verbundenen Unruhen führen können (Ebd. : 103). Dazu zählen insbesondere Bücher, in denen sich eine positive Einstellung gegenüber der Französischen Revolution erkennen lässt (Ebd. : 94), allerdings manifestiert sich bis 1848 eine grundlegende zensorische Strenge gegenüber französischen Werken, da diese nach der Französischen Revolution als potenzielle Importmedien revolutionärer Ideen gesehen werden (Bachleitner, 2011 : 149). Somit kann davon ausgegangen werden, dass insbesondere Bildungsmaterialien, die zum Erlernen des Französischen auf literarische Werke zurückgreifen, einer strengen Kontrolle unterliegen.

Premières Lectures françaises pour les écoles primaires

Im Folgenden wird anhand des Lesebuchs *Premières Lectures françaises pour les écoles primaires*,² das 1835 in Wien erschien, exemplarisch untersucht, ob und wie sich diese Bildungsziele in zeitgenössischen didaktischen Medien widerspiegeln. Wie im Vorwort ausgeführt wird, versteht sich das Buch als ein Hilfsmittel zum Erlernen des Französischen, das eine erste Lektüre ermöglichen soll. Es versammelt verschiedene Textarten, deren vorrangiges Ziel im *progressiven Erlernen der Sprache*³ (unpag.) besteht, allerdings wurde auch *alles, was die reinste [...] Moral an Tugenden zu vermitteln mag*⁴ (unpag.) berücksichtigt. *[A]lles, was in der Seele der Kinder Ideen erwecken könnte, die die Erziehung so lange wie möglich schlafen lassen sollte*⁵ (unpag.) wurde bei der Auswahl der Texte hingegen ausgeschlossen. Der Textsammlung liegen also sowohl sprachdidaktische als auch pädagogische Zielsetzungen zugrunde. In der Sammlung figurieren größtenteils Gattungen, die sich durch ihre didaktische Vermittlungsfunktion auszeichnen, wie Märchen, Erzählungen, Parabeln und Fabeln. Wenngleich eine genaue Einordnung in die zeitgenössische

Bildungsrealität aufgrund der marginalen Rolle des Französischen im staatlichen Bildungssystem nicht möglich ist, so legt der Titel eine vorrangige Verwendung im Privatunterricht nahe, da das Buch sich an Kinder im Primarschulalter richtet. Die Genehmigung durch die Zensur lässt zudem darauf schließen, dass die pädagogischen Inhalte der Textsammlung den staatlichen Bildungszielen entsprechen.

Ein Teil der Fabeln stammt von La Fontaine, während die andere Hälfte Florian zugeschrieben werden kann. Da diese sehr unterschiedlichen historischen Kontexten entstammen, wird die Untersuchung sich auf rezeptionstheoretische Fragen und auf die Lesart, die die Fabeln angesichts der zeitgenössischen Bildungsziele zulassen, konzentrieren. Im Mittelpunkt der Untersuchung stehen jene Fabeln, die das Verhältnis zwischen Untertanen und Herrscher thematisieren sowie jene, die sich mit dem Motiv der Veränderung auseinandersetzen. Wenngleich letztere sich nicht explizit auf soziale Fragen beziehen, so erscheint eine gesellschaftliche Lesart im Kontext der zeitgenössischen staatlichen Konzeption von Bildung als Instrument zur Stabilisierung der Verhältnisse naheliegend. Da die Fabel ihre Moral metaphorisch anhand der Handlung vermittelt, wird der Fokus auf den von den Akteuren gesetzten Handlungen liegen sowie auf der Lektion, die diese am Ende lernen müssen. Nicht berücksichtigt werden können hingegen die metaphorischen Implikationen, die sich aus der Auswahl der Tiere ergeben, da es den Rahmen dieses Artikels überschreiten würde.

§Zunächst muss herausgearbeitet werden, inwiefern die Fabeln die Lebensrealität der Schüler widerspiegeln und ihnen die Identifikation mit den dargestellten Akteuren und Situationen ermöglichen. In den Fabeln treten sowohl Tiere und Pflanzen als auch Menschen auf, die allesamt in ein determiniertes soziales Gefüge eingebettet sind, das den sozialen Hierarchien, in die die Schüler eingegliedert sind, entspricht. Dieses Gefüge hat entweder eine makrokosmische Dimension in Form der gesellschaftlichen Ordnung, die in den Fabeln widergespiegelt wird, oder eine mikrokosmische Dimension in der Abbildung von privaten Beziehungen. Gemeinsam ist diesen Situationen die Einteilung der Akteure in zwei Gruppen. Auf der einen Seite befindet sich ein zumeist älterer Akteur, der sich durch seine Erfahrung und seine Rationalität auszeichnet. Dieser Akteur, dem häufig die Artikulation der Moral der Fabel zufällt, präsentiert sich als moralisches Vorbild. Ihm steht ein jüngerer Akteur gegenüber, der dessen Autorität zunächst anzweifelt, um im Endeffekt seinen eigenen Irrtum einsehen zu müssen. So wird eine klare Rollenverteilung vorgenommen, die sich durch die Texte hindurchzieht und Parallelen zur Beziehung zwischen den Schülern und ihren Autoritätspersonen aufweist.

In der ersten Fabelgruppe wird eine Gesellschaftsordnung abgebildet, die jener des absolutistischen Staates entspricht, womit eine gesellschaftliche Realität gezeigt wird, die den Schülern vertraut ist, während alternative Formen der staatlichen Ordnung ausgeklammert werden. In den Fabeln *La brebis et le chien* (61) und *Le chien coupable* (66-68) fungiert die Farm als metaphorisches Bild des absolutistischen Staates mit dem Menschen als Herrscher, während in der Fabel *Le léopard et l'écureuil* (63-64) der Wald mit dem Leoparden als *Hoheit*⁶ (63) diesen Kosmos abbildet. Es wird eine Hierarchie von Herrscher und Untertan gezeigt, wobei die Fabeln sich allerdings auf die Darstellung der Untertanen konzentrieren. Diese werden in den ersten beiden Fabeln durch den Hund und das Schaf repräsentiert, während in der anderen Fabel das Eichhörnchen in der Rolle des Untertanen figuriert. Den Schülern werden somit Akteure präsentiert, die ihrer gesellschaftlichen Stellung entsprechen und deren Verhalten implizit ein modellhafter Charakter zukommt.

In diesen Fabeln werden einerseits moralische Vorstellungen vermittelt, allerdings lassen sich aus den Interaktionen zwischen den Akteuren auch Rückschlüsse auf den idealen Untertanen ableiten. Eine Gemeinsamkeit besteht darin, dass ein sehr ambivalentes Bild des Herrschers gezeichnet wird. Das Schaf klagt in der Fabel *La brebis et le chien* dem Hund gegenüber über die Grausamkeiten, die sie durch die Menschen erdulden müssen, um schlussendlich für sie ihr Leben zu lassen. In *Le chien coupable* wird der Hund nach einer Attacke auf seinen Herrn zum Tod verurteilt, obgleich er sein ganzes Leben treu gedient hat. Der Leopard wird als *König der Wälder*⁷ (63) gezeigt, der Jagd auf die anderen Tiere im Wald macht. Wenngleich hier scheinbar ein sehr düsteres Bild des Lebens der Tiere gezeichnet wird, so werden diese doch als dem Menschen und dem Leoparden überlegen gezeigt. Im Gegensatz zu jenen führen sie ein Leben *in Unschuld*⁸ (63), während dem Herrscher *das höchste Glück / Ohne Reue zu schlafen*⁹ (63) verwehrt bleibt, wie das Eichhörnchen dem Leoparden erklärt. Eine ähnliche Moral wird von dem Hund gegenüber dem Schaf artikuliert. Wenngleich sie das Leid ertragen müssen, so ist der Mensch der Urheber davon und *es ist noch besser / Das Leid zu ertragen als es zuzufügen*¹⁰ (61). Unschuld und moralische Unversehrtheit werden also als Schlüssel zu einem glücklichen Leben gezeigt, womit dieses weniger von äußeren Umständen determiniert wird als vielmehr vom eigenen Charakter abhängig ist. Diese Moral wird auch explizit in der Epimythie der Fabel *Le léopard et l'écureuil* formuliert, denn *[w]enn unser Glück von der Tugend kommt, / Kommt die Fröhlichkeit bald von unserem Charakter*¹¹ (64).

Äußeren Umständen, und damit auch politischen und sozialen Freiheiten, wird jegliche Relevanz für ein glückliches Leben abgesprochen, sondern vielmehr liegt der Schlüssel dazu in der eigenen Innerlichkeit. In einer Zeit, in der die

reformatorischen Bestrebungen des Bürgertums sich zunehmend manifestieren und der Staat die Einrichtung in einem biedermeierlichen Lebensstil propagiert, um diese zu unterdrücken, erscheint diese Botschaft von großer Relevanz. Gleichzeitig dient diese Tugendhaftigkeit auch der Legitimation eines Systems der Unterdrückung. Als die gesellschaftliche Ordnung in der ersten Fabel durch das Schaf eine potenzielle Bedrohung erfährt, wird sie zugleich durch den Hund entkräftet. Das Schaf soll sich in die Verhältnisse fügen und Trost in seiner moralischen Unversehrtheit finden, womit jede Möglichkeit gesellschaftlicher Veränderungen für nichtig erklärt wird. Dies zeigt sich auch in der Fabel *Le chien coupable*, die ein Gegenbild zum Schaf präsentiert, denn der Hund lehnt sich nicht gegen seine Strafe auf, sondern er akzeptiert sie als *gerechte Strafe*¹² (67) für seinen moralischen Fehltritt. In ihm manifestiert sich also ein vorbildlicher Untertan, der, wenngleich von ihm kurzzeitig eine Bedrohung der sozialen Verhältnisse ausgegangen ist, sich sogleich wieder in die bestehende Ordnung fügt.

Dieser Fabel und der Fabel *Le vieux papillon et le jeune* (65) liegt jedoch auch eine warnende Intention zugrunde. Der Hund attackiert den Herrn in Folge einer Verkettung von Ereignissen, zu deren Beginn *ein schuldhaftes Verlangen*¹³ (67) steht, das ihn dazu verleitet, die Reste eines getöteten Schafes zu fressen. Die Fabel zeigt also die dramatischen Folgen, die daraus resultieren, wenn man einem unmoralischen Begehren nachgibt. Dies führt stets zu schlimmeren Vergehen, die schlussendlich im Tod enden. Auch die Fabel *Le vieux papillon et le jeune* illustriert die Konsequenzen, die Ungehorsam mit sich bringen kann. In dieser ignoriert ein junger Schmetterling die Warnung des alten Schmetterlings vor der Gefahr, die vom Feuer ausgeht. Der junge Schmetterling verhöhnt diese als Ausdruck einer zu großen Vorsicht und fliegt zum Feuer hin, was in der Verbrennung seiner Flügel resultiert. Die Missachtung von Vorgaben führt also zum Tod, wie auch deutlich in der Epimythie formuliert wird, denn *[d]as ist, was Ungehorsam verursacht*¹⁴ (65). Den Schülern wird hier also anhand durchaus drastischer Bilder demonstriert, wohin die Auflehnung gegen Autorität führen kann. Diese kann auch ein tugendhafter Charakter nicht relativieren, denn wenngleich der Hund sich sein Leben lang durch seine Tugendhaftigkeit ausgezeichnet hat, muss er doch sein Leben lassen. Wie er in der Epimythie formuliert, *auf dem Weg des Lasters, / Stürzt man in den Abgrund, / Sobald man einen Fuß an den Rand setzt*¹⁵ (68).

Die Fabeln *Le cheval et le poulain* (145-147), *Le linot* (150-152), *Le savetier et le financier* (155-156), *Les deux pigeons* (156-158) und *Le rat de la ville et le rat des champs* (159-160) propagieren hingegen ein auf häusliche Zufriedenheit ausgerichtetes Leben. In diesen Fabeln treten Protagonisten auf, die nach einer anfänglichen Unzufriedenheit mit den eigenen Lebensumständen feststellen müssen, dass diese

primär der eigenen Naivität entsprang. Nach einem kurzzeitigen Ausbruch aus den bisherigen Verhältnissen fungiert am Ende die Rückkehr zum Ausgangspunkt und damit die Wiederherstellung der alten Ordnung. Diese geht einher mit einem neu entdeckten Gefühl der Zugehörigkeit gegenüber den eigenen Lebensverhältnissen und einer neuen häuslichen Zufriedenheit. Dabei handelt es sich zumeist um jüngere Akteure, während der ältere Akteur diesem Vorhaben sehr kritisch gegenübersteht, womit auch hier eine eindeutige Rollenverteilung vorgenommen wird, die Kontinuitäten zwischen den Schülern und den zu belehrenden Akteuren herstellt.

Die Fabeln *Le cheval et le poulain* und *Les deux pigeons* präsentieren jeweils ein Fohlen und eine Taube, die sich zunächst in einer vertrauten und sicheren Atmosphäre bewegen, allerdings empfinden sie diese als unzufriedenstellend und beengend und sehnen sie sich nach dem Ausbruch daraus. In der Fabel *Le linot* ist ein junger Vogel äußerst arrogant, bis er eine Nacht allein im Wald verbringen muss. In *Le savetier et le financier* bietet ein reicher Mann seinem Nachbarn eine große Geldsumme, wenn er dafür seine Leidenschaft des Singens aufgibt, da dies ihm den Schlaf raubt. Die Fabel *Le rat de la ville et le rat des champs* schlussendlich präsentiert eine Ratte, die ihre Unterkunft auf dem Land verlässt, um einer befreundeten Ratte in die Stadt zu folgen, nachdem diese ihr von deren Aufregungen und Verheißungen erzählt hat.

Konstitutiv dabei ist jedoch die Tatsache, dass die Akteure ihren Ausgangspunkt bisher noch nie verlassen haben. Sie haben noch keine Erfahrungen mit der Außenwelt, bzw., im Fall des Schusters, mit einem luxuriösen Leben gemacht, womit diese als ein vages Versprechen eines aufregenden und besseren Lebens fungieren. Jedoch müssen sie schnell feststellen, dass die Erwartungen, die sie an diese unbekannte und verheißungsvolle Welt hatten, sich unweigerlich als Trugschlüsse herausstellen müssen. Das Fohlen wird sich des Luxus, den seine Weide ihm bietet, bewusst, nachdem sein Vater es, unter dem Vorwand nach etwas Besserem zu suchen, nur zu unwirtlichen und kargen Landstrichen führt. Die Taube wird von Anfang an mit Hindernissen konfrontiert, bis sie schließlich, *ihre Neugierde verfluchend, [...] Halb tot*¹⁶ (158) zu ihrem Nest zurückkehrt. Der Schuster muss einsehen, dass kein Geld der Welt ihm die Freude des Singens ersetzen kann und beschließt, lieber ein Leben in ständiger Geldnot zu führen als auf das Singen zu verzichten. Die Ratte hingegen begibt sich, nachdem sie in der Stadt von Katzen überfallen werden, wieder zurück in ihre ländliche Unterkunft, denn *wenn ich dort auch wenig esse, / So esse ich zumindest in Frieden*¹⁷ (160). Die hier zitierte Epimythie dieser letzten Fabel ist in diesem Kontext bezeichnend, da es sich um den finalen Text der Sammlung handelt. Am Ende steht also der Wunsch nach der Rückkehr zu den vertrauten und geschützten Verhältnissen sowie das Erlangen einer neuen Wertschätzung gegenüber diesen.

Auf einer pädagogischen Ebene werden hier Dankbarkeit und Wertschätzung gegenüber den eigenen Lebensverhältnissen vermittelt. Die Fabeln veranschaulichen den Perspektivenwechsel, der zumeist notwendig ist, um sich der eigenen Privilegien bewusst zu werden. Zugleich werden Veränderungen als inhärent risikohaft und unberechenbar porträtiert, da sie zumeist mit einer Verschlechterung der Verhältnisse einhergehen. Wenngleich der Ausbruch aus den beengten Verhältnissen sich in den Fabeln primär aus Langweile und Naivität herleitet, so kann diese Botschaft auch in eine gesellschaftspolitische Lesart eingereiht werden. Ähnlich der zeitgenössischen Gesellschaft präsentieren die Fabeln zunächst ein intaktes soziales Gefüge, innerhalb dessen die Akteure exakt an ihr Umfeld angepasst sind. Wie diese hat jedoch auch das Bürgertum die sozialen Verhältnisse immer wieder als beengend empfunden und mehr politische Freiheiten eingefordert. Insbesondere im repressiven Klima der Restaurationszeit und in Anbetracht der staatlichen Zensur lassen sich hier Kontinuitäten zu den als einengend wahrgenommenen Verhältnissen der Fabelakteure ausmachen. Der von ihnen ersehnte Ausbruch und die verheißungsvolle Welt außerhalb des kleinen Ausschnitts, den sie von der Welt kennen, können in dieser Lesart als Metapher der vom Bürgertum geforderten Reformen gedeutet werden. Diese werden also zu einem vagen Versprechen, das sich angesichts der Konfrontation mit der Realität jedoch unweigerlich als Trugschluss herausstellen muss.

Auch auf gesellschaftlicher Ebene muss am Ende also die Rückkehr zu den bestehenden Verhältnissen stehen, da diese allein als Garant von Stabilität und Sicherheit fungieren. Veränderungen können sich immer nur als Verbesserungsmöglichkeit präsentieren, solange sie noch nicht in die Realität umgesetzt wurden, womit auch revolutionäre Impulse eindeutig als Illusion demaskiert werden. Unzufriedenheit mit den bestehenden Verhältnissen ergibt sich ausschließlich aus einem Mangel an Erfahrung, da das eigene Glück immer erst in Konfrontation mit dem Anderen erfassbar wird. Die Moral, die schlussendlich vom Vater des Fohlens artikuliert wird, kann als sinnbildlich für diese Botschaft gelten, denn *[e]in jeder, der zu viel genießt, ist bald angewidert; / Es bedarf zum Glück der Mäßigung*¹⁸ (147).

Fazit

Die moralischen Werte, die in den Fabeln vermittelt werden, schreiben sich also eindeutig in die zeitgenössische Politik ein, die in der Bildung primär ein Instrument zum Erhalt der gesellschaftlichen Verhältnisse sieht. Die Fabeln propagieren Qualitäten wie Tugendhaftigkeit, Bescheidenheit, häusliche Zufriedenheit und Gehorsam. Den Schülern wird sowohl auf makrokosmischer als auch auf mikrokosmischer Ebene ein Verhaltensmodell vorgeführt, das den Rückzug ins Private und das Absehen von politischen Bestrebungen als Schlüssel zu einem erfüllten Leben

präsentiert. Obgleich soziale Ungerechtigkeiten in den ersten Fabeln angesprochen werden, fungieren diese nicht als Legitimation revolutionärer Gedanken oder Handlungen, sondern dienen vielmehr zur Unterstreichung der Tatsache, dass einem tugendhaften Charakter stets die Präferenz vor sozialen Bestrebungen zu geben ist. Den Schülern wird also vor Augen geführt, wie glücklich sie sich in ihrer eigenen Position schätzen können, da ihnen ein häusliches Leben und die Unwissenheit vor den Gräueln, die ein weniger geschütztes Leben mit sich bringt, gewährt wird. Angesichts der gesellschaftspolitischen Funktion der Fabel, die sich hier abzeichnet, würde es sich in einer weiterführenden Untersuchung anbieten, eine Gegenüberstellung mit der didaktischen Funktion, die ihr im heutigen Bildungsdiskurs zugeschrieben wird, durchzuführen.

Literatur

Primärtexte

[O. A.]. 1835. *Premières Lectures Françaises Pour Les Écoles Primaires. Avec Un Vocabulaire Français-Allemand.* Nouvelle Édition. Wien. <https://onb.digital/result/10888344> [28/02/2022].

Sekundärliteratur

Bachleitner, N. 2011. Der Dialog zwischen den Literaturen und seine Behinderung: Der französisch-österreichische Transfer im 19. Jahrhundert. In : *Dialogische Beziehungen und Kulturen des Dialogs. Analysen und Reflexionen aus komparatistischer Sicht.* Innsbruck [u.a.] : StudienVerlag.

Bachleitner N. 2017. *Die literarische Zensur in Österreich von 1751 bis 1848.* Wien [u.a.] : Böhlau.

Dithmar, R. 1997. *Die Fabel: Geschichte, Struktur, Didaktik.* 8. Auflage. Paderborn [u.a.] : Schöningh.

Engelbrecht, H. 1984. *Geschichte des österreichischen Bildungswesens: Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs: Bd. 3 : Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz.* Wien: ÖBV Österreichischer Bundesverlag.

Erlemann, K., Nickel-Bacon, I., Loose A. 2014. *Gleichnisse - Fabeln - Parabeln: Exegetische, literaturtheoretische und religionsgeschichtliche Zugänge.* Tübingen: A. Francke.

Grimm, G. 1991. Expansion, Uniformierung, Disziplinierung: Zur Sozialgeschichte der Schulerziehung in Österreich im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus. In : *Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1825): Ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte.* Bochum: Verlag Dr. Dieter Winkler.

Kaiser, H. 1982. Die Pädagogisierung der Fabel am Ende des 18. und zu Beginn des 19. Jahrhunderts. In : *Die Fabel : Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung.* Berlin: Erich Schmidt.

Mitchell, P. M. 1982. Aspekte der Fabeltheorie im 18. Jahrhundert vor Lessing. In : *Die Fabel : Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung.* Berlin: Erich Schmidt.

Neuhaus-Koch, A. 1982. Die gesellschaftliche Funktion der Fabel in der Restaurationszeit. In : *Die Fabel : Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung.* Berlin: Erich Schmidt.

Ott, K. A. 1982. La Fontaine als Vorbild: Einflüsse französischer Fabeldichtung auf die deutschen Fabeldichter des 18. Jahrhunderts. In : *Die Fabel : Theorie, Geschichte und Rezeption einer Gattung.* Berlin: Erich Schmidt.

Perry, B. E. 1959. « Fable ». *Studium generale*, n° 12, p. 17-37.

Notes

1. [O. A.]. 1835. *Premières Lectures Françaises Pour Les Écoles Primaires. Avec Un Vocabulaire Français-Allemand*. Nouvelle Édition. Wien. <https://onb.digital/result/1088B344> [27/02/2022].

2. [O. A.]. 1835. *Premières Lectures Françaises Pour Les Écoles Primaires. Avec Un Vocabulaire Français-Allemand*. Nouvelle Édition. Wien. <https://onb.digital/result/1088B344> [27/02/2022].

Zitate werden im Folgenden mit der Seitenanzahl im Fließtext angegeben.

3. I. O. : *étude progressive de la langue* [Übersetzung Sophie Modert].

4. I. O. : *tout ce que la morale la plus pure [...] peut inspirer de vertus* [Übers. S. M.].

5. I. O. : *tout ce qui pouvait éveiller, dans l'ame des enfans, des idées qu'il est du devoir de l'éducation de laisser dormir le plus long-temps possible* [Übers. S. M.].

6. I. O. : *Altesse* [Übers. S. M.].

7. I. O. : *roi des forêts* [Übers. S. M.].

8. I. O. : *dans l'innocence* [Übers. S. M.].

9. I. O. : *la volupté suprême / De dormir sans remords* [Übers. S. M.].

10. I. O. : *il vaut encor mieux / Souffrir le mal que de le faire* [Übers. S. M.].

11. I. O. : *[!]orsque notre bonheur nous vient de la vertu, / La gaîté vient bientôt de notre caractère* [Übers. S. M.].

12. I. O. : *juste peine* [Übers. S. M.].

13. I. O. : *un coupable désir* [Übers. S. M.].

14. I. O. : *[v]oilà ce que produit la désobéissance* [Übers. S. M.].

15. I. O. : *dans le chemin du vice, / On est au fond du précipice, / Dès qu'on met un pied sur le bord* [Übers. S. M.].

16. I. O. : *maudissant sa curiosité, [...] Demi-morte* [Übers. S. M.].

17. I. O. : *si j'y mange peu, / J'y mange en paix du moins* [Übers. S. M.].

18. I. O. : *[q]uiconque jouit trop est bientôt dégoûté ; / Il faut au bonheur du régime* [Übers. S. M.].